

Müəllim işinin effektivliyinin qiymətləndirilməsinə müasir yanaşmalar*

Olqa Temnyatkina¹, Darya Tokmeninova²

Müəlliflər:

¹ Temnyatkina Olqa Vladimirovna — Sverdlovsk Vilayəti Təhsilin İnkişafı İnstitutunun dosenti, pedaqoji elmlər namizədi. Rusiya, Yekaterinburq. E-mail: oltemnyatkina@mail.ru

² Tokmeninova Darya Valyerevna — Skolkovo Elm və Təhsil İnstitutunun aparıcı mütəxəssisi, iqtisad elmləri namizədi. Rusiya, Moskva. E-mail: dtokmeninova@yandex.ru

Açar sözlər:

Məktəb müəllimləri, pedaqoji fəaliyyəti qiymətləndirmə, müəllimlərin formativ qiymətləndirilməsi, peşəkar inkişaf, əlaqə.

Annotasiya. Son dövrlərdə milli təhsil sistemi zəminində müəllimlərin iş fəaliyyətinin prinsip və istiqamətləri məsələsini təhlil və analiz etmək üçün müəllimlərin pedaqoji iş fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi zərurəti yaranıb. Məqalədə müəllim işinin yekun qiymətləndirilməsinə dair xarici ölkələrin təcrübə nümunələrindən istifadə edilərək, müəllimlərin pedaqoji fəaliyyətini qiymətləndirmək məqsədi ilə 2 yanaşma forması təqdim olunub: 1. Təhsilalanların dərəcə hazırlıq səviyyələrinin göstəricilərini nəzərə almaqla, müəllim işinin effektiv qiymətləndirilməsi; 2. Müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin müşahidə olunması əsasında formativ qiymətləndirilmənin aparılması.

Xarici müəlliflərin fikrincə, şagirdlərin dərəcə hazırlıq səviyyələri heç də həmişə müəllimin peşəkar iş bacarığı və potensialı ilə bağlı olmur. Bu, müəllimin təsir və ya müdaxilə etmək gücündə olmadığı digər faktorlardan da asılıdır. Buna görə də, bəzi tədqiqatçılar müəllimlərin bu sahədə peşə bacarıqları göstəricilərinin maksimum səviyyədə artırılmasını təklif edirlər. Şagirdlərin formativ qiymətləndirilməsi tədricən pedaqoji proseslərin strukturuna daxil edilsə də, bu hələ də yalnız məktəb təcrübəsinə əsaslanmış formativ qiymətləndirmə olaraq qəbul edilir. Məqalədə müəllimin iş fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi zamanı istifadə edilən metod və üsullar analiz edilmiş, tədqiqat zamanı ortaya çıxan suallar, yaranan yeni imkanlar və nəticələr araşdırılmış, bir çox xarici ölkələrin elmi ictimaiyyətinin nümayəndələrinin müəllim işinin effektiv qiymətləndirilməsi üzrə təcrübələri öz əksini tapmışdır. Onların əksəriyyəti belə qənaətə gəlmişdir ki, müəllimlərin iş prosesinin effektiv qiymətləndirilməsi onların şəxsi və potensial inkişaf göstəricilərinə uyğun olaraq dəyişilir.

Məqaləyə istinad: Temnyatkina O., Tokmeninova D. (2018) *Müəllim işinin effektivliyinin qiymətləndirilməsinə müasir yanaşmalar*. «Azərbaycan məktəbi». № 3 (684), səh. 109–117

* Məqalə rus dilindən tərcümə olunub. Mənbə: Темняткина О.В., Токменинова Д.В. «Современные подходы к оценке эффективности работы учителей». «Вопросы образования», 2018. № 3.

Modern Approaches to Teacher Performance Assessment

An Overview of Foreign Publications

Olga Temnyatkina¹, Daria Tokmeninova²

Authors:

¹ Olga Temnyatkina,
Candidate of Sciences in
Pedagogy, Associate Professor,
Sverdlovsk Oblast Institute for
Education Development.
Yekaterinburg, RF.
E-mail: oltemnyatkina@mail.ru

² Daria Tokmeninova,
Candidate of Science in
Economics, Leading Expert,
Skolkovo Institute of Science
and Technology. Moscow, RF.
E-mail:
dtokmeninova@yandex.ru

Keywords:

School teachers, teacher
assessment, formative
assessment, feedback,
professional growth.

Abstract. The need to develop a national teacher growth system requires that the existing approaches to assessing the quality of teaching be analyzed. This article provides an overview of foreign publications devoted to the problem of teacher performance assessment. Two major approaches are described: assessing teacher performance through student achievement and formative assessment based on teacher observation and follow-up feedback. Foreign researchers believe that there is no reason to expect that student achievement will be in complete alignment with the size and quality of teacher effort, as too many factors beyond the teacher's control are in play. Some researchers suggest ways to increase the validity of using student attainment data in assessing teacher performance. Formative assessment of students is being gradually introduced into instruction processes, but formative assessment of teacher performance is only beginning to emerge in school practices. This article explores the methods and techniques of formative teacher assessment and presents the first findings on their opportunities and limitations. Most authors of the publications discussed here agree that the system of teacher performance assessment should be organized to foster the professional and personal development of teachers.

DOI: 10.17323/1814-9545-2018-3-180-195

To cite this article: Temnyatkina O., Tokmeninova D. (2018) *Modern Approaches to Teacher Performance Assessment An Overview of Foreign Publications*. Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow. 2018. No 3, pp. 180–195

Hazırda dünyada müəllim işinin effektivliyinin qiymətləndirilməsinə dair yeni yanaşma formalarından istifadə edilməsinə siyasətçilər, alimlər və təhsil ictimaiyyətinin nümayəndələri diqqət yetirirlər. Müəllimlərin qiymətləndirilməsi məsələsi təhsildə keyfiyyətli tədrisə yol açmaqla yanaşı, onların bu sahədə daha da məsuliyyət daşımaları üçün zəmin yaradır. Bu cür təcrübələr İngiltərə, ABŞ və digər xarici ölkələrdə geniş şəkildə tətbiq olunaraq sınaqlardan keçirilmişdir.

S.Xuber və Q.Skedsmo 2013-cü ildə müəllim işinin effektivliyinin qiymətləndirilməsi ilə əlaqədar olaraq, 28 ölkə nümayəndələri arasında sorğu keçirdiklərini yazırlar. Nəticə olaraq qeyd olunur ki, 22 ölkədə regional və milli səviyyədə qiymətləndirmə sistemləri olduğu halda, digər 6 ölkə bu sistemə qoşulmaq ərəfəsindədir. Bu səbəbdən də sistem yalnız lokal səviyyədə fəaliyyət göstərir. Qeyd etmək lazımdır ki, bəzi ölkələrdə müəllimlərin direktor və müavinlər, regional nəzarət orqanları tərəfindən qiymətləndirilməsi adət olaraq hələ də qalmaqdadır. Regional nəzarət orqanları dedikdə, buraya Məktəb Komitəsinin və ya Milli Təhsil Şurasının üzvləri aid edilir [Xuber, Skedsmo, 2016].

Bir çox araşdırma müəllifləri bu qənaətdədir ki, müəllimin işinin effektivliyinin qiymətləndirilməsi həm də onların öz peşəkar bacarıqlarını inkişaf etdirmələrindən, öz vəzifələrinə daha məsuliyyətlə yanaşmalarından asılıdır. Bütün istənilən vəziyyətlərdə müəllimlər və onların rəhbərləri bu cür qiymətləndirmə işi üzrə model layihələr üzərində işləməlidir. Hansı ki, bu modellər tam olaraq məktəb və təhsil hesabatlarını nəinki təmin edir, eyni zamanda müəllimlərin davamlı inkişafını dəstəkləyir.

Son onillikdə şagird nailiyyətlərinin artırılması əsasında müəllim işinin qiymətləndirilməsi ilə əlaqədar olaraq yeni formalı modellər işlənib hazırlanmışdır. Bir çox xarici ölkələrin elmi-tədqiqat işlərində bu cür model layihələrdən söhbət açılaraq, əsaslandırılmış sübut və dəlillərlə effektiv nəticələr əldə edilmişdir.

Xarici ölkə təcrübələrinə əsasən şagird nailiyyətlərinin artırılması əsasında müəllim işinin qiymətləndirilməsinə dair P.Taker və D.Stronc tərəfindən müxtəlif formalı strategiyalar və modellər işlənib hazırlanmışdır. Bu modellər təhsilalanların subyektiv fikirlərinə əsasən deyil, ümumi təlim nəticələrinə uyğun olaraq qurulmuşdur. Bu məsələyə aydınlıq gətirmək üçün ekspertlər əməl olunması vacib olan təkliflər irəli sürmüşlər. Bu təkliflər müəllim işinin qiymətləndirilməsi və şagird nailiyyətlərinin artırılmasına xidmət edərək, aşağıdakı müddəaları əsas götürür:

1. Təlimin məzmun göstəricilərini;
2. İş prosesinin keyfiyyət artımı göstəricilərini;
3. Təhsilalanların hazırkı nailiyyət göstəricilərini;
4. Müəyyən olunmuş vaxt ərzində şagirdlərin bilik səviyyəsinin artım göstəricilərini (Qeyd etmək lazımdır ki, bunu eyni qrupda təhsil alan şagirdlər arasında yoxlamaq daha uyğun olar);
5. Müəllimin iş fəaliyyətində qeydə alınan çatışmazlıqları aradan qaldırmaq üçün səy göstərməyi;
6. Şagird nailiyyətlərinin düzgün şəkildə qiymətləndirilməsi üçün konkret və şəffaf üsullardan istifadə etməyi;
7. Qiymətləndirmədə istifadə edilən üsulları hazırda mövcud olan təhsil proqramına uyğunlaşdırmağı;
8. Nəzarət-ölçmə alətlərinin seçiminin mövcud təhsil proqramlarını dəqiq əks etdirməsini;
9. Şagirdlərin yoxlama testlərində uğurlu iştirakını təmin etmək üçün tədris proqramlarında ixtisarlara olmamasının nəzarətdə saxlanılmasını.

D.Katz müəllimlərin qiymətləndirilmə işində bu təklifləri doğru hesab edərək, onların müsbət cəhətlərini də yazır. O, araşdırmasında göstərir ki, qiymətləndirilmə işi təhsilalanların imtahan nəticələrinə uyğun olaraq aparıldığı üçün müəllimləri daha da məsuliyyətləndirir və nəticədə şagirdlərin nailiyyət göstəricilərinə müsbət təsir göstərir.

Bütün elmi ictimaiyyətin nümayəndələri təhsildə aparılan islahatların tərəfdarı olaraq, bu cür modellərin təhsil siyasətinə uyğunluğunu olduqca vacib hesab edirlər. Müəllimlərin əksəriyyəti şagirdlər arasında aparılan test üsullu imtahanların nəticələrinə uyğun olaraq, öz iş fəaliyyətlərinin üstünlük və çatışmazlıqlarını fərqləndirməyə çalışırlar. Lakin Gallup/PDK agentliyinin apardığı illik sorğunun nəticələrinə uyğun olaraq, amerikalıların əksəriyyəti bu cür yanaşma tərzini doğru hesab etmədiyi halda, insanlar arasında aparılan sorğunun yalnız 30%-nin bu təcrübəni dəstəklədiyi bildirilir. D.Katz sonda belə bir nəticəyə gəlir ki, şagird nailiyyətlərinin göstəriciləri hələ də təhsil siyasətinin əsasını təşkil etməkdədir [Katz, 2016].

Darling-Xammondun rəhbərliyi altında Amerikalı yazıçılar qrupu müəllim fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi işinə nəzər salaraq, şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi üzrə xüsusi bir yanaşma qəbul etmişlər. Bu yanaşmada qeyd olunan «nailiyyətlərin keyfiyyəti» termini şagirdlərin bilik göstəricilərini müəyyən müddət ərzində əks etdirdiyinə görə, müəllim işinin səmərəliliyinin qiymətləndirilməsi üçün yararsız hesab edilir. Buna səbəb test üsulunun tətbiqi nəticəsində şagirdlərin əldə etdiyi nailiyyətin heç də həmişə müəllimin yüksək peşəkarlığından xəbər verməməsi ilə əlaqəli olmasıdır. Bu nöqteyi-nəzərdən ekspertlər müəllim işinin qiymətləndirilməsi zamanı aşağıda qeyd olunan üç yanaşmanı məqbul hesab etmirlər:

1. Müəyyən zaman çərçivəsində şagird nailiyyətlərinin nəticələrini; çünki bu hal ardıcıl və sabit xarakter daşımır;
2. Şagird nailiyyətlərini qiymətləndirmək üçün istifadə edilən üsul və metodların nəticəyə uyğun olaraq dəyişməsinə;
3. Test nəticələrinin heç də həmişə təhsilalanların yüksək bilik göstəricilərinə malik olmadığını.

Amerika təhsil sistemində müəllimlərin qiymətləndirilməsi işindəki islahatları diqqət mərkəzində saxlayan Q.Ritter və D.Barnet tədqiqat işlərini müəllim işinin formativ

qiymətləndirilməsində düşünülmüş bir sistemi inkişaf etdirən məktəblərdə aparmağı uyğun hesab edirlər. Onlar apardığı tədqiqat işinin əsasını dərs prosesində müəllimin iş fəaliyyətinə yönələn çoxtərəfli müşahidələr, məzmun və keyfiyyəti özündə ehtiva edən peşəkarlıq meyarları, müəllim və şagirdlərin dərs prosesində qarşılıqlı əlaqəsi, peşəkar inkişaf və sonda əldə olunan nəticələrə əsaslanmış qiymətləndirmə prosesi təşkil edir [Ritter, Barnett, 2016].

«Müəllim və təhsilalanların mükəmməl inkişaf sistemi» (The System for Teacher and student Advancement, TAP) adlı proqram ABŞ-ın bir çox ştatlarında tətbiq olunmuş və bu təcrübədən yararlanan müəllim və məktəb rəhbərləri tərəfindən müsbət rəy almışdır. Yeni tətbiq edilən sistemin əsas məqsədi karyerada yüksəlişin əldə edilməsi, təhsil işçiləri arasında liderlik imkanlarının yaradılması, şəffaf və ədalətlik prinsiplərinə əsaslanan iş prosesində peşəkarlıq xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq qiymətləndirmənin təşkil edilməsi və əldə edilən göstəricilərin effektivliyinə uyğun olaraq əmək prosesini qiymətləndirməkdir. Bu sistem 4 əsas müddəə üzərində qurulmuşdur:

1. Karyera isiqamətinin müxtəlifliyi;
2. Daimi peşəkar təcrübə inkişafı;
3. Müəllimin iş prosesində məsuliyyəti;
4. Effektiv fəaliyyət göstəricilərinə uyğun olaraq əmək prosesinin qiymətləndirilməsi.

Q.Ritter və D.Barnet bu yeniliyi istifadə edən və pedaqoji sahədə çalışan 50-yə yaxın müəllim və məktəb rəhbərlərindən müsahibələr almışlar. Onların əksəriyyətinin fikirlərinə görə, müəllimlərin peşə fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinin köhnə üsulunun yararsız olduğu diqqətə çatdırılmışdır. Bu üsulda məktəb direktorları müəllimi ildə bir dəfə olmaqla iş fəaliyyəti zamanı apardığı müşahidələrə əsasən qiymətləndirir. Müəllimlər arasında aparılan sorğunun nəticələrinə əsasən qeyd etmək lazımdır ki, onlar bu sistemin gələcəkdə öz şəxsi perspektiv və peşəkarlıq səviyyələrinin artırılmasında kömək etməyəcəyini nəzərə çatdırmışlar. Direktorlar isə köhnə qiymət-

ləndirmə sisteminin diqqətlə və düşünülmüş şəkildə təşkil olunmadığını, bu prosedurun müəllimlərin qiymətləndirilmə işində formal olaraq yerinə yetirildiyini və müəllimlərin qiymət göstəricilərini aşağı salmamağa çalışdıqlarını qeyd etmişlər. Bu sahədə araşdırma aparılan fikrincə, yeni qiymətləndirmə sistemi müəllimlərin peşəkar istiqamətdə inkişafını təyin etməyə köməklik göstərir. Sistem məhz ona görə effektiv hesab olunur ki, onda müəllimlərin peşəkarlıq səviyyəsinin qiymətləndirilməsi müəyyən olunmuş ölçü meyarlarına uyğun olaraq aparılır. Yeni sistemdə qiymətləndirmə dərs prosesi zamanı müəllimin toplanmış hərtərəfli müşahidə nəticələrinə və şagird nailiyyətlərinin təhlilinə əsaslanır. Respondentlərin əksəriyyətinin sözlərinə görə, bu sistem müəllimlərin peşəkarlıq səviyyələrini artırmaq üçün onlara motivasiya verir. Müəllimin iş prosesində aparılan müşahidələrinin nəticələrini müəyyən etmək və son qiymətləndirmə işini yekunlaşdırmaq üçün növbəti müzakirə vaxtı müəyyən olunur.

Yeni qiymətləndirmə sistemi tətbiq edilən məktəblərdə çalışan müəllimlər öz bacarıqlarını strateji cəhətdən inkişaf etdirirlər. Məktəb direktorları tədris keyfiyyətinin artırılması və təkmilləşdirilməsi işində iki əsas amili önə çəkir:

1. Bir-birinin dərs prosesinin gedışatını aktiv şəkildə müşahidə edən müəllimlər arasında əlaqə;

2. Dərs prosesində təhsilalanların nailiyyətlərinin pedaqoji və strateji cəhətdən müzakirə olunaraq qiymətləndirilməsi.

Yeni sistemdə ekspertlər tərəfindən tətbiq olunan müşahidələr və səsləndirilən rəylər müəllimlərin peşə istiqaməti üzrə inkişafına yardım göstərir və bu səbəbdən müəllimlər və ekspertlər arasında inam yaratmağa gətirib çıxarır. Etibarlılığın artmasına, eyni zamanda digər fakt da təsir göstərir. Belə ki, müəllimləri qiymətləndirən ekspertlər yüksək peşəkarlıq göstəriciləri olan eyni məktəbin müəllimlərindən təşkil olunaraq, digər müəllimlər tərəfindən etibarlı və peşəkar mütəxəssislər

kimi qəbul edirlər. Buna görə də müəllimlərin fəaliyyəti müşahidə edildikdən sonra öz təcrübəli həmkarlarından aldığı qiymətləndirmə, həqiqətən, onların peşə təcrübəsinə kömək edə biləcək bir yardım kimi qiymətləndirilir.

S.Danielson və T.MakGril müəllim işini qiymətləndirmək üçün yeni model təklif edərək, bu modelin nəinki müəllimin peşə fəaliyyətinin, eyni zamanda tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə də xidmət etdiyini vurğulayırlar [Danielson, McGreal, 2000]. Tədqiqatçılar belə hesab edir ki, qiymətləndirmə prosesi müəllimlərin yüksək standartlara cavab verən və peşəkar bacarıqlarını nümayiş etdirən məlumat-informasiya bazası əsasında həyata keçirilməlidir.

Miçigan Universitetinin tədqiqatçılar qrupu son dövrlərdə mürəkkəb və çoxfunksiyalı fəaliyyətlə bağlı olan tədrisin keyfiyyətini qiymətləndirmək, müşahidə aparmaq və nəticə çıxarmaqla məşğul olmuşlar. Onların fikrincə, tədris fəaliyyətini qiymətləndirmək və müşahidə aparmaq üçün 4 əsas istiqamət mövcuddur:

1. Təlim materiallarının formalarını müəyyən etmək;

2. Təhsilalanların hazırlıq səviyyələrini müəyyənləşdirmək;

3. Təlimin məzmununu müəyyənləşdirmək;

4. Təlimin fəaliyyət nəticələrinin qiymətləndirilmə formalarını müəyyən etmək [Chen et al, 2012].

Onlar məhz bu 4 istiqamətin birləşməsinin təlim və tədris prosesinin keyfiyyət və davamlı inkişafına müsbət təsir göstərdiyini diqqətə çatdırırlar. [Ball, Forzani, 2009; Cohen, Raudenbush, Ball, 2003; Gore, 2001; Grant, Gilette, 2006; Lambert, Graziani, 2009; Reynolds, 1992; Rink, 2003; Shulman, 2004].

L.Darling-Hammond [Darling-Hammond, 2012] pedaqoji fəaliyyətin nəticələrini illik satandartlaşdırılmış testlərlə yoxlamaqdansa, şagirdlərin müxtəlif məlumat mənbələri əsasında bilik və bacarıqlarını qiymətləndirməyi təklif edir. Bunlara sinifdə aparılan yoxlama işləri, təlimin təşkili ilə bağlı

sənədləşmə, təhsilalanların bilik və bacarıqlarının testdən əvvəl və sonrakı göstəriciləri daxildir. Bundan başqa, təhsilalanların əldə etdiyi uğurlara onların elmi uğurlarını – tədqiqat işlərini, incəsənət və ədəbiyyata dair layihələrini də aid etmək olar [Feiman-Nemser,2001].

D.Vaskes Heyliq müəllimlərin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün alternativ yanaşma təklif etmişdir. Bu yanaşmada müəllimlərin öz rəhbərliyi altında qiymətləndirməni həyata keçirməsi «Qarşılıqlı qiymətləndirmə və həmkarlara dəstək» (Peer Assistance and Review, PAR) sistemi adlanır. Belə bir sistem hər bir məktəbdə ayrılıqda tətbiq olunur, təcrübəli müəllimlər tərəfindən digər müəllimlərin pedaqoji prosesdəki kəmiyyət və keyfiyyət göstəriciləri müəyyənləşdirilir və davamlı pedaqoji təcrübənin yaradılmasını təmin edir. Bu cür proqramlar müəllimlərin öz şəxsi peşəkarlıq səviyyələrini inkişaf etdirmək məsələsini ön plana çəkir. Tədqiqatçının fikrincə, məsuliyyətin lokal səviyyədə ötürülməsi yeni perspektivli yanaşma hesab olunur. [Vasquez Heilig, 2014].

Pedaqoji təcrübənin irihəcmli tədqiqat işlərinin nəticələri ilə tədris nəticələrinə olan nisbətinin qiymətləndirilməsi prosesi (The Measures of Effective Teaching, MET) Bill və Melinda Qeyts Fondu tərəfindən (Bill&Melinda Gates Foundation) aparılmış və onun əsasında «Pedaqoji prosesdə məlumatların toplanması» (Gathering Feedback for Teaching) adlı sənəd hazırlanmışdır. [K-12 Education Team, 2012]. Layihənin işçi qrupu pedaqoji bacarıqların toplanması məqsədi ilə müəllimlərin işə daha çox cəlb olunmasına ehtiyac duyduğunu vurğulayaraq, aşağıda göstərilənləri tövsiyə edir:

1. İnkişaf artımı bir neçə müxtəlif istiqamətlərdən qiymətləndirilməli, son nəticə isə əldə edilmiş göstəricilər əsasında hesablanmalıdır.

2. Müəllimin pedaqoji fəaliyyəti haqqında məlumatlar müxtəlif mənbələrdən toplanmalıdır.

3. Müəllim işinin qiymətləndirilməsi zamanı onun dərşənkənar peşə davranışları diqqət mərkəzində saxlanmalıdır.

4. Müəllimlərin qiymətləndirilmə sistemi müxtəlif səviyyəli pedaqoji fəaliyyətləri nəzərdə tutmalıdır.

5. Regional təhsil idarələri və məktəb rəhbərliyi pedaqoji bacarıqlarını artırmaq məqsədi ilə müəllimlərin qiymətləndirilmə sistemlərindən istifadə etməlidirlər.

6. Müəllimlərin, məktəb rəhbərlərinin və təhsili regional idarəetmə rəhbərlərinin qiymətləndirilmə sistemi ardıcıl və bir-biri ilə əlaqəli olmalıdır.

Müəllimlərin effektiv qiymətləndirmə sistemi bir neçə istiqamət üzrə tədqiqat işi aparmağı ön plana çəkmişdir. Bu istiqamətləri üç qrup halında birləşdirmək olar:

1. Təhsilin keyfiyyəti üzrə pedaqoji fəaliyyət;

2. Müəllimin qiymətləndirilməsi üzrə yeni sistemin tətbiqi;

3. Yeni qiymətləndirmə sisteminin məktəb fəaliyyətinə təsiri.

F.Hellinger, P.Hek və D.Merfi öz tədqiqat işlərində məktəb rəhbərliyi təşəbbüslərinin tədris prosesi ilə bağlı olmasa belə, təlim prosesinə yüksək səviyyədə təsir göstərə bildiyini vurğulamışlar. Pedaqoji fəaliyyət sahəsində qiymətləndirmə sistemlərindən başqa digər təşəbbüslərə doğru istiqamətlənmə də, bu sahənin daha yüksək səviyyələrə doğru inkişafına səbəb ola bilər. Buna nail olmaq üçün tədqiqatçılar aşağıdakı təşəbbüslərin yerinə yetirilməsini vacib sayırlar:

1. Müəllimlərin öz şəxsi peşə fəaliyyətlərini yaxşılaşdırmaq məqsədi ilə digər həmkarlarla əlaqələr qurması [Duke, 1990; Hattie, 2009; Showers, 1985; Joyce, Showers, 2002; Walberg, 2011];

2. Ümumi məqsədlərə xidmət edən peşəkar müəllim cəmiyyətlərinin yaradılması [Vescio, Ross, Adams,2012];

3. Müəllim işinə dəstək göstərilməsi [Hattie, 2009; İkemato, Taliaferro, Adams, 2012];

4. Müəllimlərin öz peşə bacarıqlarını inkişaf etdirmələri üçün yeni sistemlərin qurulması [Bryk, Sebrin, Allenworth, 2010; Joyce, Showers, 2002; Robinson, Lloyd, Rowe, 2008].

Tayvan tədqiqatçıları [Su,Feng,Hsu,2017] belə hesab edirlər ki, qiymətləndirmə prose-

durunun nəticələrinə və peşəkarlığın inkişafına yönəldilən tədbirlərdə müəllimlərin artan göstəricilərini mükəmməlliyyənin əldə olunması kimi qiymətləndirmək düzgün olmaz. Onlar standartların tələbləri və müəllimlərin peşəkar inkişafı arasında hədsiz dərəcədə ziddiyyət yarandığını göstərir (məsələn, [Ashdown, 2002; Hardy, 2008; Stillman, Anderson, 2015]).

Bəzi tədqiqatçılar Y.Xabermasın müəllimlərin inkişafına yönəlmiş 2 fərqli yanaşmasını diqqətə almağı təklif edirlər:

1. Peşəkar inkişaf qismində standartların qiymətləndirilməsi;

2. Sosial qrupda peşəkar inkişaf [Habermas, 1987].

Xabermasın ideyasına əsasən həyatın birinci, sistemin isə ikinci planda olması müəllimlərin məqsədəuyğun peşəkar inkişafını şübhə altına alır.

Müəllim işini qiymətləndirən və onların peşəkar yüksəlişini nümayiş etdirən hesabatların məqsədi müəllimlərin peşəkar inkişafına xidmət etməkdir. Yeni tətbiq olunan sistemdə müəllimin effektivliyinin qiymətləndirilməsi onun ümumi standartlara nə dərəcədə uyğun olub-olmaması ilə deyil, müəllimin özünün nə dərəcədə uğurlu inkişaf etdiyini və real həyatda özünü necə gördüyünü nəzərə almaqla ölçülür. Müəllimlərin qiymət-

ləndirilmə işi mövcud çatışmazlıqları üzə çıxararaq, gələcəkdə müəllimlik dəyərləri ilə müəllimin şəxsi inkişaf yollarının inkişafına xidmət edir. Belə olan halda qiymətləndirmə sistemi müəllimlərin imkanlarını daha da genişləndirir.

Nəticə

Məqalədə müəllim işinin effektivliyinin qiymətləndirilməsinə dair xarici ölkələrin təcrübələrinin təhlillərinə əsaslanmış nəticələr əldə edilmişdir. Müəllim işinin qiymətləndirilmə xüsusiyyətləri özündə bir çox məqamları birləşdirir. Məqalədə qeyd edilən və dünya təcrübəsində tətbiq olunan yeni qiymətləndirmə modeli yalnız bir faktora – təhsilalanların artan nailiyyət göstəriciləri və ya müəllimlərin pedaqoji fəaliyyətinin müşahidə olunub qiymətləndirilməsinə əsaslanmışdır. Müəllim işinin effektivliyinin qiymətləndirilmə prosesinin təyin edilməsi formativ qiymətləndirmə hesab olunaraq, praktik qiymətləndirmə gedisatında müəyyən edilən prinsiplərdən təşkil olunmuşdur. İstifadə olunan qiymətləndirmə modelləri mövcud təhsil sistemi ilə yanaşı, müəllim peşəkarlığının artırılması və şəxsi inkişafına fasiləsiz dəstək olmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Ashdown J. (2002) Professional Development as Interference? // C. Sugrue, C. Day (eds) Developing Teachers and Teaching: International Research Perspectives. New York, NY: Routledge-Falmer. P. 116–129.
2. Ball D. L., Forzani F. M. (2009) The Work of Teaching and the Challenge for Teacher Education // Journal of Teacher Education. Vol. 60. No 5. P. 497–511.
3. Bryk A. S., Sebrin P. B., Allenworth E. (2010) Organizing Schools for Improvement: Lessons from Chicago. Chicago: University of Chicago.
4. Cohen D. K., Raudenbush S. W., Ball D. L. (2003) Resources, Instruction, and Research // Educational Evaluation and Policy Analysis. Vol. 25. No 2. P. 119–142.
5. Chen W., Mason S., Stanistszewski C., Upton A., Valley M. (2012) Assessing the Quality of Teachers' Teaching Practices // Educational Assessment, Evaluation and Accountability. Vol. 24. No 1. P. 25–41.
6. Danielson C., McGreal T.L. (2000) Teacher Evaluation to Enhance Professional Practice. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
7. Darling-Hammond L., Amrein-Beardsley A., Haertel E., Rothstein J. (2012) Evaluating

- Teacher Evaluation // Phi Delta Kappa. Vol. 93. No 6. P. 8–15.
8. Darling-Hammond L. (2012) Creating a Comprehensive System for Evaluating and Supporting Effective Teaching. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.
 9. Duke D. L. (1990) Developing Teacher Evaluation Systems that Promote Professional Growth // Journal of Personnel Evaluation in Education. Vol. 1. No 4. P. 131–
 10. Feiman-Nemser S. (2001) From Preparation to Practice: Designing a Continuum to Strengthen and Sustain Teaching // 10
 11. Teachers College Record. Vol. 103. No 6. P. 1013–1055.
 12. Gore J. M. (2001) Beyond Our Differences: A Reassembling of What Matters in Teacher Education // Journal of Teacher Education. Vol. 52. No 2. P. 124–135.
 13. Grant C. A., Gillette M. (2006) A Candid Talk to Teacher Educators about Effectively Preparing Teachers Who Can Teach Everyone's Children // Journal of Teacher Education. Vol. 57. No 3. P. 292–299.
 14. Habermas J. (1987) The Theory of Communicative Action. Vol. 2. Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason. Boston, MA: Beacon Press.
 15. Hallinger P., Heck R. H., Murphy J. (2014) Teacher Evaluation and School Improvement: An Analysis of the Evidence // Educational Assessment, Evaluation and Accountability. Vol. 26. No 1. P. 5–28.
 16. Hardy I. (2008) Competing Priorities in Professional Development: An Australian Study of Teacher Professional Development Policy and Practice // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. Vol. 36. No 4. P. 277–290.
 17. Hattie J. A.C. (2009) Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge.
 18. Huber S. G., Skedsmo G. (2016) Teacher Evaluation — Accountability and Improving Teaching Practices // Educational Assessment, Evaluation and Accountability. Vol. 28. No 2. P. 105–109.
 19. Ikemoto G., Taliaferro L., Adams E. (2012) Playmakers: How Great Principals Build and Lead Great Teams of Teachers. New York: New Leaders.
 20. Joyce B., Showers B. (2002) Student Achievement through Staff Development. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
 21. K 12 Education Team (2012) Gathering Feedback on Teaching: Combining High-Quality Observations with Student Surveys and Achievement Gains.
<http://k12education.gatesfoundation.org/resource/gathering-feedback-on-teaching-combining-high-quality-observations-with-student-surveys-and-achievement-gains> 3/
 22. Katz D. S. (2016) Growth Models and Teacher Evaluation: What Teachers Need to Know and Do // Kappa Delta Pi Record. Vol. 52. No 1. P. 11–16. DOI: 10.1080/00228958.2016.1123039.
 23. Lampert M., Graziani F. (2009) Instructional Activities as a Tool for Teachers and Teacher Educators' Learning // The Elementary School Journal. Vol. 109. No 5. P. 492–509.
 24. Reynolds A. (1992) What is Competent Beginning Teaching? A Review of the Literature // Review of Education Research. Vol. 62 No 1. P. 1–35.
 25. Rink J. E. (2003) Effective Instruction in Physical Education // S. J. Silverman, C. D. Ennis (eds) Student Learning in Physical Education: Applying Research to Enhance Instruction. Champaign: Human Kinetics. P. 165–186.
 26. Ritter G. W., Barnett J. H. (2016) Learning on the Job: Teacher Evaluation Can Foster Real Growth // Peabody Journal of Education. Vol. 92. No 1. P. 48–52.
 27. Robinson V. M. J., Lloyd C. A., Rowe K. J. (2008) The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types // Educational Administration Quarterly. Vol. 44. No 5. P. 635–674.
 28. Sanches M. F.C., Jacinto M. (2014) Teacher Evaluation Policies: Logics of Action and

- Complex Adaptation to School Contexts // Procedia — Social and Behavioral Sciences. Vol. 116. P. 1201–1210.
29. 192 Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2018. № 3
30. Shulman L. S. (2004) The Wisdom of Practice: Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach. San Francisco: Jossey-Bass.
31. Showers B. (1985) Teachers Coaching Teachers // Educational Leadership. Vol. 42. No 7. P. 43–49.
32. Stillman J., Anderson L. (2015) From Accommodation to Appropriation: Teaching, Identity, and Authorship in a Tightly Coupled Policy Context // Teachers and Teaching. Vol. 21. No 6. P. 720–744.
33. Su Y., Feng L., Hsu C. (2017) Accountability or Authenticity? The Alignment of Professional Development and Teacher Evaluation // Teachers and Teaching. Vol. 23. No 6. P. 717–728. DOI: 10.1080/13540602.2016.1255189.
34. Tucker P. D., Stronge J. H. (2005) Linking Teacher Evaluation and Student Learning. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
35. Vasquez Heilig J., Jez S. (2014) Teach for America: A Return to the Evidence. Boulder, CO: National Education Policy Center, University of Colorado.
36. Vescio V., Ross D., Adams A. (2008) A Review of Research on the Impact of Professional Learning Communities on Teaching Practice and Student Learning // Teaching and Teacher Education. Vol. 24. No 1. P. 80–91.
37. Walberg H. (2011) Improving Student Learning: Action Principles for Families, Classrooms, Schools, Districts and States. Charlotte: Information Age.